

## ORIGINAL RESEARCH PAPER

**The Effectiveness of Emotional Self-control Training on Collective Communication and Abnormal Behaviors in Elementary School Students (Sixth Grade)***Khojasteh<sup>\*1</sup>, S., Arjmandi<sup>2</sup>, M., Khojasteh<sup>3</sup>, J*

1. Prof assistant in educational sciences faculty, Payam Noor University, Tehran, Iran

2. MA history and philosophy of education, Payam Noor University, Kerman, Iran

3. Manager of IT, Kerman, Iran

**ABSTRACT****Keywords:**Emotional self-control;  
Training;  
Mass communication;  
Abnormal behavior.1 .Corresponding author  
s.khojasteh@pnu.ac.ir

**Background and Objectives:** The current research was conducted with the aim of the effectiveness of emotional self-control training on collective communication and abnormal behaviors in elementary school students (sixth grade). **Methods:** The research method was semi-experimental and used pre-test-post-test designs with a control group. The statistical population includes all elementary school students in Kerman City who were in the academic year 1402-1403, 30 students were selected using the convenient method. The measurement tools of Matson et al Social Skill Questionnaire (1983) Rutter's Behavioral Assessment (1967) and the emotion regulation intervention package based on the Gross process model (2007) were presented in 8 sessions (75 minutes). It should be noted that both groups completed Matson et al.'s (1983) social skill questionnaires and Rutter's (1967) behavioral assessment as a pre-test. Participants of the experimental group were trained for eight 75-minute sessions, while the control group did not participate in emotional self-control training classes. After the training, a post-test was taken from both experimental and control groups. The collected data were analyzed using multivariate covariance analysis and spss24. **Findings:** Based on the findings of this research, it can be concluded that emotional self-control training is effective in collective communication and abnormal behaviors in elementary school students. **Conclusion:** According to the findings of the research, it is suggested that the use of teaching emotional self-control skills in educational and educational workshops should be more and more noticed by teachers, educators, and parents.

ISSN (Online):

DOI: 10.48310/reek.2024.16183.1293


Received: 2024/04/21

Reviewed: 2024/07/17

Accepted: 2024/07/24

PP: 64-78

**Citation (APA):** khojasteh, S., Arjmandi, R., khojasteh, J. (2024). The effectiveness of emotional self-control training on collective communication and abnormal behaviors in elementary school students (sixth grade). *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 6(11), 64-78.

 <https://doi.org/10.48310/reek.2024.16183.1293>



## اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر ارتباطات جمعی و رفتارهای نابهنجار در دانش‌آموزان دوره ابتدایی

مقاله پژوهشی / مروری

سعیده خجسته<sup>۱</sup>، مهناز ارجمندی<sup>۲</sup>، جلیل خجسته<sup>۳</sup>

۱. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

۲. کارشناس ارشد رشته تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه پیام نور، کرمان، ایران.

۳. عضو گروه فناوری اطلاعات اداره آموزش و پرورش کرمان

### چکیده

**پیشینه و اهداف:** پژوهش حاضر با هدف اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجان بر ارتباطات جمعی و رفتارهای نابهنجار در دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی انجام شد. **روش‌ها:** روش پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی و با استفاده از طرح‌های پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پایه ششم ناحیه ۲ شهر کرمان، در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند. تعداد ۳۰ نفر از دانش‌آموزان با استفاده از روش در دسترس انتخاب و در مرحله بعد با استفاده از روش انتساب تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. ابزار اندازه‌گیری دو پرسشنامه مهارت اجتماعی ماتسون و همکاران (۱۹۸۳) و ارزیابی رفتاری راتر (۱۹۶۷) و پکیج مداخله تنظیم هیجان مبتنی بر مدل فرایند گروس (۲۰۰۷) در ۸ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای ارائه شد. لازم به ذکر است که هر دو گروه پرسشنامه‌های مهارت اجتماعی ماتسون و همکاران (۱۹۸۳) و ارزیابی رفتاری راتر (۱۹۶۷) را به عنوان پیش‌آزمون تکمیل کردند. مشارکت‌کنندگان گروه آزمایش به مدت هشت جلسه ۹۰ دقیقه‌ای آموزش داده شدند، در حالی که در این مدت گروه کنترل در کلاس‌های آموزش خودکنترلی هیجانی شرکت نداشتند. بعد از پایان آموزش از هر دو گروه آزمایش و کنترل پس‌آزمون گرفته شد. داده‌های جمع‌آوری شده، با استفاده از تحلیل کواریانس چند متغیره مورد تحلیل قرار گرفتند. **یافته‌ها:** بر اساس یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که آموزش خودکنترلی هیجان بر ارتباطات جمعی و رفتارهای نابهنجار در دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی اثربخش است. **نتیجه‌گیری:** با توجه به یافته‌های تحقیق پیشنهاد می‌شود، استفاده از آموزش مهارت‌های خودکنترلی هیجانی در کارگاه‌های آموزشی و تربیتی بیش از پیش مورد توجه معلمان، مربیان پرورشی و والدین قرار گیرد.

DOI:

10.48310/reek.2024.16183.1293

### واژه‌های کلیدی:

ارتباطات جمعی،  
آموزش خودکنترلی هیجانی،  
رفتارهای نابهنجار.

۱. نویسنده مسئول

s.khojasteh@pnu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۲/۰۲

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۲۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۰۳

شماره صفحات: ۶۴-۷۸

## مقدمه

از طرفی امروزه همگان اذعان دارند که دوره ابتدایی از حساس‌ترین مراحل تعلیم و تربیت محسوب می‌شود که آموزش و یادگیری در آن از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (احمدی، ۱۳۸۰). دوره ابتدایی به دلیل بنیادی بودن و شکل‌گیری بخش عمده‌ای از پایه‌های علمی، اخلاقی، شخصیتی و مهارتی دانش‌آموزان امروز و شهروندان فردا در این دوره، از اهمیت و حساسیت بالاتری برخوردار است (جاودانی و همکاران، ۱۳۹۴). معلمان و مربیان، ابتدایی را دوره آموزش مقدماتی و یادگیری اصول و مبادی علم و دانش نامگذاری می‌کنند. همچنین از دیدگاه آنان در این دوره کودک باید مهارت‌های ضروری مشخصی را که هم در متن برنامه‌های آموزش و پرورش است و هم به صورت فعالیت‌های فوق‌برنامه پیش‌بینی شده است، فرا بگیرد (سیف، ۱۴۰۲). همچنین در بین مقاطع تحصیلی، دوره ابتدایی به دو دلیل اهمیت فراوانی دارد؛ اول آنکه دانش‌آموزان ابتدایی ویژگی‌های خاص جسمانی و فکری دارند و دیگر اینکه بسیاری از آموزش‌های ابتدایی زیربنای آموزش در دوره‌های تحصیلی بالاتر است (Hodges, Joosten, Bourke-Taylor, Cordier, 2020). از طرفی روانشناسان تربیتی بر این باورند که استفاده به موقع از مداخلات روانشناختی، در این دوران، باعث بهبود عملکرد تحصیلی و در نتیجه، ارتقای کیفیت نظام آموزشی خواهد شد (Kamakina, 2020). مداخله‌های آموزشی نظیر خودکنترلی، تاثیر شایانی بر افزایش مهارت‌های یادگیری فراگیران در دوره‌های پایین تحصیلی خصوصاً دوره ابتدایی دارد (Lei et al, 2020). از نظر انجمن روانپزشکی آمریکا ناهنجاری رفتاری یک الگوی رفتاری است که در آن فرد هنجارهای اجتماعی یا سایر قوانین اساسی جامعه را مختل کرده است (Christina Kowalik, 2004).

ناهنجاری‌های رفتاری نقش بسیار مهم و تعیین‌کننده‌ای در کیفیت زندگی دانش‌آموزان در عرصه‌های تحصیلی، خانوادگی، شغلی و اجتماعی دارد. لذا انجام هر مطالعه‌ای که بتواند بازخورد مناسبی به دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت ارائه دهد حایز اهمیت و اثرگذار خواهد بود (Ke & et al, 2015) از طرفی دانش‌آموزان بخشی از جامعه هستند که تحت مراقبت‌های نظام آموزشی به امور آموزشی و تربیتی می‌پردازند. سازوکارهای موجود در نظام آموزشی همواره در صدد تأمین شرایط مادی و معنوی برای رشد بدنی، عاطفی و فکری آنان است (Guo & Saxton, 2014).

مطالعات متنوعی در حوزه ناهنجاری‌های رفتاری و پیش‌بینی اختلالات آن انجام گرفته که در اینجا به اختصار به یافته‌های آن‌ها اشاره می‌شود، عوامل ناهنجاری رفتاری مشاهده شده عبارتند از: اضطراب، افسردگی و بیش‌فعالی. نوابخش و واحدی در مطالعه‌ای نشان دادند هر چه سرمایه اجتماعی خانواده حمایت بیشتری از دانش‌آموزان داشته باشد، در کاهش ناهنجاری‌های رفتاری آن‌ها تأثیر بیشتری خواهد داشت (نوابخش و واحدی، ۱۳۸۸).

هایسو و همکاران (Hsiao et al, 2013) نشان دادند که دانش‌آموزانی که دوستان ناباب داشته‌اند، بیشتر در معرض رفتارهای نابهنجار قرار داشتند. شمسایی و همکاران در یافته‌های تحقیق خود گزارش کرده‌اند رفتارهای نابهنجار در دانش‌آموزان پسر بیش از دختران بوده است (شمسایی و همکاران، ۱۳۸۸). از آنجا که قشر دانش‌آموزان به دلیل شرایط سنی، ویژگی‌های هیجانی و گذر از مراحل بلوغ و سایر عوامل محیطی و اجتماعی در معرض ناهنجاری‌های رفتاری قرار دارند، مسئولان و دست‌اندرکاران در سطح ملی و جهانی همواره در صدد مهار شیوع اختلالات رفتاری در این گروه بوده‌اند. از طرفی انسان موجودی اجتماعی است که از لحظه تولد تا مرگ به دنبال همکاری با هم‌نوعان خود است. برآورده شدن نیازهای انسان از طریق زندگی اجتماعی و هم‌نوایی با دیگران مهیا می‌شود. چون زندگی اجتماعی قراردادی است که انسان‌ها برای رسیدن به اهداف دور دست و کمال‌نهایی تشکیل می‌دهند. لذا جوامع انسانی به‌طور قابل‌ملاحظه‌ای دارای الگوهای خاصی برای برقراری روابط اجتماعی هستند که هم به بقای جامعه و هم به معنا بخشیدن به زندگی اجتماعی انسان‌ها کمک می‌کند. زندگی اجتماعی انسان تحت حاکمیت یکسری قواعد و هنجارهای اجتماعی است (رستمی و راد، ۱۳۹۲).

بنابراین، رفتار نرمال یا بهنجار هر نوع رفتاری است که از هنجارها یا مقررات گروهی که رفتار مزبور در آن روی می‌دهد، تبعیت کند و رفتار نابهنجار، رفتاری است که به میزان قابل‌توجهی از یک معیار فرهنگی یا هنجار گروهی دور

شده باشد (صدیق سروستانی، ۱۴۰۱). البته لازم به ذکر است که رفتار آدمی تحت تأثیر عوامل اجتماعی و ارتباطات جمعی نیز قرار دارد و شخصیت انسان در صورتی به کمال می‌رسد که بین او و محیط تعامل و تبادل مناسبی وجود داشته باشد (اکبری و همکاران، ۱۴۰۱).

رشد ارتباطات و تعاملات اجتماعی با همسالان در دوران کودکی نقش مهمی در رشد اخلاقی و افزایش همدلی آن‌ها ایفا می‌کند و کسب آن، نتایج مثبتی به همراه دارد که فرد تا پایان عمر از آن بهره‌مند خواهد شد (جلایی و همکاران، ۱۳۹۸). ارتباطات جمعی، به عنوان راهبردهایی محسوب می‌شوند که افراد برای تعامل مثبت و موثر با دیگران از آن استفاده می‌کنند (Haven et al, 2014). ضمن اینکه ارتباطات جمعی مثبت، سازنده، موثر، حمایتی و آمیخته با احساسات خوب است که به دانش‌آموز کمک می‌کند تا روابط سالم خود را توسعه دهد (رجایی قصبه، ۱۴۰۲).

توانایی کنترل هیجانات می‌تواند نقش مؤثری در کنترل رفتارهای ناپه‌نجان و ارتباطات جمعی داشته باشد. به طوری که راه‌اندازی، افزایش، حفظ یا کاهش هیجانات مثبت و منفی در واکنش به رخدادهای محیطی و متناسب با آن‌ها خودکنترلی هیجانی نامیده می‌شود. خودکنترلی هیجانی، راه‌اندازی، افزایش دادن، حفظ کردن و یا کاهش دادن هیجانات مثبت و منفی خود، در پاسخ و متناسب با رخدادهای محیطی است (Chambers et al, 2009). چونگ و گیلبرت (Chong & Gilbert, 2014) معتقدند مردمی که خودکنترلی بیشتری دارند، بیش از همه بر دستاوردهای مثبت متمرکز می‌شوند، رویکردهای رفتاری گرایشی دارند و کمتر بر اجتناب کردن تمرکز می‌کنند، در شرایط سخت بهتر می‌توانند راهی برای مشکلات خود جویا شوند و از پس مشکلات برآیند و مشکلات، فشار کمتری بر آن‌ها وارد می‌سازد. خودکنترلی هیجانی به عنوان یکی از مؤلفه‌های هوش هیجانی با مهارت‌های حل مسئله (Korkmaza et al, 2020; Erozkhan, 2013; Deniz, 2013) و بکارگیری روش‌های مناسب در برقراری روابط بین‌فردی (Liorente et al, 2003) رابطه دارد.

تحقیقات انجام‌شده، نشان می‌دهد اهمیت آموزش خودکنترلی هیجان بر ارتباطات جمعی و رفتارهای ناپه‌نجان در دانش‌آموزان ابتدایی است. در این راستا، پس از بررسی تحقیقات انجام‌شده به واکاوی نتایج تحقیق پرداخته می‌شود. نتایج تحقیق جاوید و همکاران درمان مبتنی بر تنظیم شناختی-رفتاری هیجان می‌تواند بر شدت علائم اختلال و مؤلفه فرونشانی در دانش‌آموزان با اختلال نافرمانی مقابله‌ای تأثیر معنادار داشته باشد (جاوید و همکاران، ۱۴۰۱). همچنین نایب‌زاده و همکاران در پژوهشی دیگر نشان دادند آموزش تنظیم هیجان در افزایش رفتارهای انطباقی-اجتماعی در نوجوانان دارای اختلال اضطراب جدایی مؤثر بوده است (نایب‌زاده و همکاران، ۱۴۰۱). علاوه بر آن، پورکمالی و همکاران در پژوهش خود نشان دادند که نوجوانان دارای اختلال رفتاری درونی‌سازی‌شده در مقایسه با افراد بهنجار با سرکوب کردن هیجانات خود، از پذیرش و مدیریت صحیح آن‌ها اجتناب می‌کنند (پورکمالی و همکاران، ۱۴۰۱). همچنین نتایج پژوهش واحدی و همکاران نشان داد که آموزش تنظیم هیجان بر همه مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی شامل همکاری، قاطعیت و خویشتن‌داری کودکان دختر دبستانی دارای اختلال نافرمانی مقابله‌ای تأثیر دارد (واحدی و همکاران، ۱۴۰۰). نتایج تحقیق عزیزی نشان داد آموزش گروهی خودکنترلی می‌تواند مهارت‌های خودتنظیمی دانش‌آموزان دوره ابتدایی را افزایش داده و تاب‌آوری آنان را به سطح مطلوبی برساند (عزیزی، ۱۳۹۹). از طرفی یافته‌های تحقیق شیبانی و همکاران نشان داد که درمان شناختی رفتاری باعث کاهش معنی‌دار مؤلفه‌های منفی خودتنظیمی هیجانی یعنی ملامت دیگران، نشخوار فکری، فاجعه‌سازی و افزایش مؤلفه‌های مثبت تنظیم هیجانی یعنی توجه مثبت، ارزیابی مثبت، توجه مجدد و پذیرش می‌شود (شیبانی و همکاران، ۱۳۹۹). همچنین رضایی دهنوی و همکاران نیز در مورد اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر افزایش مهارت‌های اجتماعی کودکان با اختلال طیف اوتیسم تحقیقی را انجام دادند و نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داد که گروه آزمایش به‌طور معناداری پس از اجرای مداخله در حیطه درک عاطفی، آغاز و حفظ تعامل، عملکرد بهتری از گروه گواه داشته است (رضایی دهنوی و همکاران، ۱۳۹۸). با این وجود، همان‌طور که ملاحظه شد در باب تعیین اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجان بر ارتباطات جمعی و رفتارهای ناپه‌نجان در

دانش‌آموزان ابتدایی، نه در تحقیقات داخلی و نه در تحقیقات خارجی اشاره مستقیمی نشده است. از طرفی اهمیت ارتباطات اجتماعی و کنترل رفتارهای بهنجار دانش‌آموزان دوره ابتدایی، بر کسی پوشیده نیست. بنابراین این پژوهش به تعیین اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجان بر ارتباطات جمعی و رفتارهای نابهنجار در دانش‌آموزان ابتدایی می‌پردازد.

## روش

پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی و با استفاده از طرح‌های پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دوره ابتدایی پایه ششم شهر کرمان (ناحیه ۱) در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. با روش نمونه‌گیری در دسترس نمونه انتخاب شد. به این صورت که، ابتدا ۲ دبستان شهر کرمان که برای اجرای پژوهش اعلام همکاری کنند، انتخاب شدند و سپس ۱۵ نفر از دانش‌آموزان یک دبستان در گروه آزمایش و ۱۵ نفر از دانش‌آموزان دبستان دیگر به صورت تصادفی در گروه کنترل و آزمایش قرار گرفتند. لازم به ذکر است که در هر کلاس ۲۵ نفر حاضر بودند که به مابقی دانش‌آموزان اطمینان داده شد بعد از انجام پژوهش، آموزش تنظیم هیجان را دریافت خواهند کرد. ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش دو پرسشنامه به شرح زیر است:

### الف: پرسشنامه ارتباطات جمعی

پرسشنامه ارتباطات جمعی در سال ۱۹۸۳ توسط ماتسون<sup>۱</sup> و همکارانش ساخته شد. پرسشنامه ارتباطات جمعی دارای ۵۶ سوال است که جواب هر سوال به صورت لیکرت پنج درجه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم است. این پرسشنامه به بررسی میزان ارتباطات جمعی افراد ۴ تا ۱۸ ساله در پنج مقیاس می‌پردازد که عبارتند از: الف. مهارت‌های اجتماعی مناسب (۱۸ سوال)؛ ب. رفتارهای غیر اجتماعی (۱۱ سوال)؛ ج. پرخاشگری و رفتارهای تکانشی (۱۲ سوال)؛ د. برتری‌طلبی، اطمینان زیاد به خود داشتن (۶ سوال)؛ ه. رابطه با همسالان (۹ سوال). پژوهش‌هایی که در خارج از کشور در مورد این مقیاس انجام شده نشان داده که این مقیاس از همسانی درونی، پایایی و بازآزمایی بالا و روایی افتراقی قابل قبولی برخوردار است (یوسفی و خیر، ۱۳۸۱).

در ایران مقیاس سازگاری اجتماعی ۵۶۲ دانش‌آموز دختر و پسر در شهر شیراز بررسی کرده‌اند که روایی آن مطلوب و مناسب و همچنین پایایی آن با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰٫۸۶ گزارش شده است. میزان ضریب آلفای کرونباخ این پژوهش برای کل مقیاس ۰٫۷۸ بود (یوسفی و خیر، ۱۳۸۱).

### ب: پرسشنامه رفتار نابهنجار

پرسشنامه استاندارد ارزیابی رفتاری راتر<sup>۲</sup> ۱۹۶۷ توسط مایکل راتر تهیه شده است. این پرسشنامه برای کودکان ۷ تا ۱۳ ساله طراحی و گردآوری شده است. این پرسشنامه دارای دو نسخه معلم و والدین است. در این پژوهش از نسخه اول یا فرم والدین استفاده شد این پرسشنامه دارای ۳۱ سوال سه گزینه‌ای در مورد خصوصیات رفتاری کودک است که از والدین خواسته شد مطابق با مقیاس درجه‌بندی به آن‌ها پاسخ دهند. خرده‌مقیاس‌های این پرسشنامه عبارتند از: پرخاشگری و بیش‌فعالی، اضطراب و افسردگی، ناسازگاری اجتماعی، رفتارهای ضداجتماعی و اختلال کمبود توجه. این درجه‌بندی به صورت «مشکل یا مورد ندارد»، «کمی یا گاهی مشکل دارد»، «زیاد یا همیشه مشکل دارد» است که به ترتیب امتیازات صفر، یک و دو به آن‌ها تعلق می‌گیرد. امتیاز کل آزمون برای هر فرد بین اعداد ۰-۶۲ متغیر بوده و چنانچه کودکی امتیاز مساوی یا بیشتر از ۱۳ (نقطه برش) داشت به عنوان یک فرد مبتلا به اختلال رفتاری تلقی شد. راتر و همکاران پایایی این پرسشنامه را به روش بازآزمایی به فاصله دو ماه ۰/۷۴ و همبستگی بین فرم‌های والدین و آموزگار را ۰/۷۶ گزارش کردند. در مطالعات انجام‌شده در داخل کشور نیز در مقایسه با ارزیابی روانپزشک حساسیت ۰/۹۷ و ویژگی ۰/۸۸ و ضریب پایایی به شیوه بازآزمایی به فاصله دو هفته ۰/۹۵ گزارش شده است. این

<sup>1</sup> Matson

<sup>2</sup> Rutter, M. A.

پرسشنامه به وسیلهٔ مهریار و همکاران، در شیراز هنجاریابی شده میزان روایی انعطاف‌پذیری شناختی را (۰/۹۱) گزارش کرده است (خوشایبی، ۱۳۸۶).

### پروتکل تنظیم هیجان گروس

پروتکل تنظیم هیجان گروس طی هشت، جلسه نود دقیقه‌ای بر اساس تنظیم هیجان گراس<sup>۱</sup> (۲۰۰۲) به دانش‌آموزان آموزش داده شد.

#### جدول ۱. جلسات پروتکل تنظیم هیجان گراس (۲۰۰۲)

خلاصه جلسات	تعداد جلسات
آشنایی و بیان اهداف اصلی و فرعی، منطق و مراحل مداخله، قواعد شرکت در گروه.	جلسه اول
انتخاب موقعیت شناخت هیجان و موقعیت‌های برانگیزاننده از طریق آموزش تفاوت عملکرد انواع هیجان‌ها و آثار کوتاه‌مدت و درازمدت آن‌ها.	جلسه دوم
انتخاب موقعیت ارزیابی میزان آسیب‌پذیری و مهارت‌های هیجانی اعضا- خودارزیابی با هدف شناخت تجارب هیجانی خود، میزان آسیب‌پذیری هیجانی فرد، شناسایی راهبردهای تنظیم فرد.	جلسه سوم
اصلاح موقعیت تغییر موقعیت‌های برانگیزاننده هیجان- جلوگیری از انزوای اجتماعی و اجتناب از آموزش راهبردهای حل مسئله، آموزش مهارت‌های بین‌فردی.	جلسه چهارم
گسترش توجه تغییر توجه- متوقف کردن نشخوار فکری و نگرانی، آموزش توجه.	جلسه پنجم
ارزیابی شناختی تغییر ارزیابی‌های شناختی- شناسایی ارزیابی‌های غلط و آثار آن‌ها بر حالات هیجانی، آموزش راهبردهای ارزیابی مجدد.	جلسه ششم
تعدیل پاسخ- تغییر پیامدهای رفتاری و فیزیولوژیکی هیجان- شناسایی میزان و نحوه استفاده از راهبردهای بازداری و بررسی پاسخ‌های هیجانی آن، آموزش تخلیه هیجان، آرمیدگی و عمل معکوس.	جلسه هفتم
ارزیابی عملکرد- بررسی و رفع موانع انجام تکلیف- ارزیابی میزان نیل به اهداف مراجع.	جلسه هشتم

### یافته‌ها

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها، از شاخص‌های آمار توصیفی میانگین و انحراف معیار و آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد. جدول ۲ شاخص‌های توصیفی میانگین و انحراف معیار نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در متغیرهای پژوهش در دو گروه کنترل و آزمایش را نشان می‌دهد.

#### جدول شماره ۲. شاخص‌های توصیفی میانگین و انحراف معیار نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه کنترل و آزمایش

متغیر	گروه	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
مهارت‌های اجتماعی	آزمایش	۱۴/۲۴	۵/۴۷	۱۷/۷۸	۴/۹۵
	کنترل	۱۵/۶۵	۴/۶۲	۱۶/۰۴	۳/۵۲
رفتارهای غیر اجتماعی	آزمایش	۱۲/۴۲	۴/۳۸	۹/۱۴	۳/۲۸
	کنترل	۱۱/۷۸	۵/۱۹	۱۱/۰۲	۳/۱۴
برتری طلبی	آزمایش	۱۵/۶۸	۳/۸۹	۱۳/۲۵	۳/۲۵
	کنترل	۱۴/۲۷	۴/۲۸	۱۴/۸۹	۳/۲۴
اطمینان زیاد	آزمایش	۱۲/۰۷	۴/۶۷	۱۴/۹۷	۴/۲۶

<sup>1</sup> Gross, J. J.

۳/۱۷	۱۲/۱۴	۳/۲۹	۱۱/۵۴	کنترل	
۴/۴۲	۱۸/۶۷	۳/۹۸	۱۵/۶۲	آزمایش	رابطه با همسالان
۴/۶۴	۱۷/۰۲	۳/۴۸	۱۶/۶۵	کنترل	
۳/۲۲	۱۱/۵۵	۳/۶۶	۱۴/۹۹	آزمایش	پرخاشگری
۳/۷۴	۱۴/۸۷	۴/۰۹	۱۵/۹۷	کنترل	
۸/۵۸	۳۲/۰۷	۷/۵۷	۳۷/۵۵	آزمایش	مشکلات رفتاری
۶/۶۷	۳۷/۶۵	۷/۶۴	۳۸/۱۷	کنترل	

جدول ۳. نتیجه آزمون شاپیرو برای بررسی نرمال بودن توزیع پس آزمون متغیرهای پژوهش

#### نرمال بودن

متغیر	گروه	Z	سطح معنی داری
مهارت های اجتماعی	آزمایش	۰/۷۷	۰/۲۴
	کنترل	۰/۱۲	۰/۷۴
رفتارهای غیر اجتماعی	آزمایش	۰/۰۷	۰/۹۵
	کنترل	۰/۹۸	۰/۱۴
برتری طلبی	آزمایش	۰/۶۵	۰/۳۵
	کنترل	۰/۲۷	۰/۳۲
اطمینان زیاد	آزمایش	۰/۲۹	۰/۴۵
	کنترل	۰/۳۸	۰/۶۵
رابطه با همسالان	آزمایش	۰/۵۹	۰/۴۴
	کنترل	۰/۵۲	۰/۴۰
پرخاشگری	آزمایش	۰/۴۹	۰/۵۲
	کنترل	۰/۶۶	۰/۴۰
مشکلات رفتاری	آزمایش	۰/۷۵	۰/۳۴
	کنترل	۰/۲۲	۰/۸۲

همچنین نتایج نشان داد که مقدار به دست آمده از آزمون شاپیرو در متغیرهای پژوهش در گروه آزمایش و در گروه کنترل بالاتر از سطح مورد انتظار ( $p < 0.05$ ) قرار دارد. در نتیجه فرض صفر مبتنی بر عدم تفاوت بین توزیع داده‌ها با توزیع نرمال تایید می‌شود. ضمن اینکه اثر تعاملی پیش‌آزمون و گروه‌ها (۱/۲۲) معنی‌دار نیست ( $p > 0.05$ ) و با توجه به نتیجه به دست آمده می‌توان گفت که بردارهای متقابل معنی‌دار نبوده و در نتیجه اینکه شیب رگرسیون گروه‌ها در متغیرهای پژوهش مساوی است.

جدول شماره ۴. نتایج آزمون لوین برای مقایسه مفروضه همگنی واریانس متغیرهای پژوهش در گروه‌های آزمایش و کنترل

سطح معناداری	F	درجه آزادی مخرج	درجه آزادی صورت	درده مقیاس
۰/۱۴	۱/۹۸	۲۸	۱	مهارت های اجتماعی
۰/۱۹	۱/۲۵	۲۸	۱	رفتارهای غیر اجتماعی
۰/۹۴	۰/۰۲	۲۸	۱	برتری طلبی
۰/۳۲	۰/۹۸	۲۸	۱	اطمینان زیاد
۰/۱۷	۱/۵۴	۲۸	۱	رابطه با همسالان
۰/۴۴	۰/۶۷	۲۸	۱	پرخاشگری
۰/۳۲	۰/۹۹	۲۸	۱	مشکلات رفتاری

همانطور که در جدول شماره ۴ مشاهده می شود، مقدار F مشاهده شده با درجات آزادی (۱ و ۲۸) در متغیرهای پژوهش حاکی از تایید فرض صفر و از این رو همگنی واریانس گروه‌های آزمایش و کنترل در این متغیرها است. برای بررسی فرضیه اول (آموزش خودکنترلی هیجان بر ارتباطات جمعی و رفتارهای نابهنجار دانش‌آموزان اثربخش است) اثر مداخله، تحلیل کوواریانس چند متغیره روی نمرات پس‌آزمون با مقایسه پیش‌آزمون‌ها انجام گرفت. جدول ۵ نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری را روی نمرات پس‌آزمون ارتباطات جمعی و رفتارهای نابهنجار با مقایسه پیش‌آزمون‌ها نشان می‌دهد.

جدول ۵. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای مقایسه میانگین پیش‌آزمون‌ها و پس‌آزمون‌های گروه‌های کنترل و آزمایش

اثر	آزمون	ارزش	F	df فرضیه	df خطا	سطح معناداری
گروه	اثر پیلائی <sup>۱</sup>	۰/۸۷	۲۴/۱۷	۲	۲۳	۰/۰۱

مندرجات جدول ۵ نشان می‌دهد که بین گروه‌های مداخله و مقایسه از لحاظ حداقل یکی از متغیرهای وابسته (ارتباطات جمعی و رفتارهای نابهنجار) تفاوت معنی‌داری وجود دارد. برای بررسی نقطه تفاوت، تحلیل کوواریانس‌های در متن مانکوا روی متغیرهای وابسته انجام شد. نتایج این تحلیل در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶. نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری در متن تحلیل کوواریانس چند متغیری برای گروه‌های آزمایش و کنترل

اثر	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذورات
گروه	مشکلات رفتاری	۱۸۹۴/۶۷	۱	۱۸۹۴/۶۷	۱۰/۵۴	۰/۰۱	۰/۴۴
	ارتباطات اجتماعی	۲۰۱۱۴/۴۴	۱	۲۰۱۱۴/۴۴	۱۲/۹۸	۰/۰۱	۰/۴۹

<sup>1</sup> pill's trace



نتایج به دست آمده در جدول ۶ نشان می‌دهند که تحلیل کوواریانس در متغیرهای مشکلات رفتاری ( $F=10/54$ ) و  $P=0,01$  و ارتباطات اجتماعی ( $F=12/98$  و  $P=0/01$ ) معنادار می‌باشد. براساس شاخص مجذور ایلتا نیز می‌توان گفت اثر مداخله روی مشکلات رفتاری ( $0/44$ ) و روی ارتباطات اجتماعی ( $0/49$ ) بوده است. یکی دیگر از فرضیه‌های تحقیق بررسی تاثیر آموزش خودکنترلی هیجان بر ارتباطات جمعی دانش‌آموزان است. جهت بررسی اثر مداخله، تحلیل کوواریانس چند متغیره روی نمرات پس‌آزمون با مقایسه پیش‌آزمون‌ها انجام گرفت. جدول ۷ نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری را روی نمرات پس‌آزمون مؤلفه‌های ارتباطات جمعی با مقایسه پیش‌آزمون‌ها نشان می‌دهد.

جدول ۷. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای مقایسه میانگین پس‌آزمون‌های مؤلفه‌های ارتباطات جمعی با مقایسه

پیش‌آزمون‌ها در گروه‌های آزمایش و کنترل

اثر گروه	آزمون	ارزش	F	df فرضیه	df خطا	سطح معناداری
	اثر پیلای <sup>۱</sup>	۰/۷۷	۹/۶۷	۶	۲۳	۰/۰۱

مندرجات جدول ۷ نشان می‌دهد که بین گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ حداقل یکی از متغیرهای وابسته (مؤلفه‌های ارتباطات جمعی) تفاوت معنی‌داری وجود دارد. برای بررسی نقطه تفاوت، تحلیل کوواریانس‌های در متن مانکووا روی متغیرهای وابسته انجام شد. جدول ۸ نتایج تحلیل کوواریانس در متن مانکووا را برای مقایسه پس‌آزمون‌های مؤلفه‌های ارتباطات جمعی را با مقایسه پیش‌آزمون‌ها، در گروه‌های آزمایش و کنترل نشان می‌دهد.

جدول ۸. نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری در متن تحلیل کوواریانس چند متغیری برای گروه‌های آزمایش و کنترل

اثر متغیر وابسته	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری	مجذور ایلتا
مهارت‌های اجتماعی	۲۵۹/۴۴		۰/۰۰۱	۰/۱۴
رفتارهای غیر اجتماعی	۱۷۹/۶۵		۰/۰۹	۰/۰۲
برتری طلبی	۲۴۹/۰۲		۰/۰۰۱	۰/۰۸
اطمینان زیاد	۱۴۷/۶۵		۰/۱۱	۰/۰۱
رابطه با همسالان	۳۲۷/۹۷		۰/۰۰۱	۰/۱۷
پرخاشگری	۲۲۷/۶۵		۰/۰۰۱	۰/۱۲

با توجه به نتیجه به دست آمده می‌توان گفت که مداخله در مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی، برتری‌طلبی، رابطه با همسالان و پرخاشگری معنی‌دار بوده است. با توجه به مجذور ایلتا نیز می‌توان گفت که بیشترین اثربخشی روی مؤلفه رابطه با همسالان ( $0/17$ ) بوده است و اما فرضیه سوم (آموزش خودکنترلی هیجان بر رفتارهای نابهنجار دانش‌آموزان اثربخش است) مورد بررسی قرار گرفت و نتایج به دست آمده از تحلیل کوواریانس نهایی تک‌متغیره در دو گروه رفتار نابهنجار را نشان می‌دهد.

با توجه به نتایج به دست آمده، اثر گروه‌ها (مداخله) با مقدار آماری ( $12/70$ ) معنی‌دار است ( $p < 0.01$ ) و می‌توان گفت که مداخله باعث تغییر معنی‌داری در رفتار نابهنجار گروه نمونه مداخله (آزمایش) در پس‌آزمون شده است. در نتیجه فرضیه سوم پژوهش نیز تایید می‌شود.

<sup>1</sup> pill's trace

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام این پژوهش، تعیین اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجان بر ارتباطات جمعی و رفتارهای نابهنجار در دانش‌آموزان دوره ابتدایی است. نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش خودکنترلی هیجان بر ارتباطات جمعی و رفتارهای نابهنجار دانش‌آموزان اثربخش بود که این نتیجه با نتایج تحقیقات عزیزی (۱۳۹۹)، جاوید و همکاران (۱۴۰۱)، کیویتی و همکاران (Kivity et al, 2020) هم‌راستا بود. در تبیین این فرضیه این‌طور می‌توان بیان کرد که کودکان و نوجوانان با رفتار نابهنجار، در استنباط و تفسیر صحیح افکار، اهداف، نیت‌ها و احساس‌های دیگران توانایی اندکی دارند. فوران خشم و تهاجمی بودن، راهکارهای پرخاشگرانه‌ای است که این افراد در پاسخ به محرک‌های اجتماعی به کار می‌برند. کودکان گروه آموزش در جلسات آموزش تنظیم هیجان ابتدا با هیجان‌ات خود آشنا شده و چگونگی شناسایی و ابراز هیجان‌های خود را آموختند (جاوید و همکاران، ۱۴۰۱) این کودکان یاد می‌گیرند که هر نوع برداشت از موقعیت‌ها، هر گونه تفسیر و تعبیر از محرک‌های اجتماعی پیامدهای خاص خود را دارد و چگونه می‌شود با شیوه‌های ارزیابی و معنابخشی درست به موقعیت‌ها، واکنش‌های خود را تعدیل کنند و متناسب با محرک و موقعیت رفتار کنند. آن‌ها یاد می‌گیرند که به کمبود مهارت‌های اجتماعی خود حساس باشند و به رفتارهای مختل خود نیز توجه کنند. اینکه کدام‌یک از رفتارهای عاداتی آن‌ها، در روابط بین‌فردی موجب باز خورد منفی از طرف دیگران شده که این باز خورد نیز، به نوبه خود موجب ظهور حلقه معیوب می‌شود و چگونه با متوقف کردن نشخوار فکری و توجه انتخابی به موضوعات دیگر، افکار منفی را با افکار مثبت جایگزین کنند و با حل مسئله صحیح و روش‌هایی برای خود آرام‌بخشی در مواقع استرس‌زا پاسخ متناسبی به محرک‌ها بدهند و واکنش‌های خود را تعدیل کنند. مهارت‌های تنظیم هیجان به افراد این توانمندی را می‌دهد که در هنگام بروز هیجان‌ات منفی، فرایند رخدادی هیجان‌ات منفی خود را تشخیص دهند و سپس بتوانند این هیجان‌ات را کنترل، مدیریت و ساماندهی کنند (جاوید و همکاران، ۱۴۰۱). کودکان با یادگیری مهارت‌های بازداری و تعدیل پاسخ آموختند چگونه واکنش هیجانی خود را تحت کنترل بگیرند. همچنین افراد دارای رفتارهای نابهنجار از ارزیابی شناختی منفی استفاده می‌کنند و همین امر سبب هیجان‌ات منفی در آن‌ها می‌شود و در نتیجه تنظیم هیجان را در این کودکان مختل می‌کند. درمان‌هایی که عوامل شناختی را در آن‌ها مورد تغییر قرار دهد، به این افراد کمک می‌کند تا از ارزیابی مجدد مثبت استفاده کرده و سایر مهارت‌های سالم را بیاموزند تا با مدیریت صحیح هیجان‌ات خود، مشکلات رفتاری را کاهش دهند. این امر باعث پذیرفته شدن کودک توسط همسالان می‌شود که منجر به تعامل اجتماعی سالم بین همسالان خود خواهد شد (عزیزی، ۱۳۹۹).

همچنین نتایج این تحقیق نشان داد آموزش خودکنترلی هیجان بر ارتباطات جمعی دانش‌آموزان اثربخش بود. این نتیجه با نتایج تحقیقات رجی قصبه (۱۴۰۲)، هاون (Haven et al, 2019) و جلابی و همکاران (۱۳۹۸) همسو بود. در تبیین یافته‌ها می‌توان گفت اکثر مشکلات روابط جمعی به واسطه یک آشفتگی هیجانی مشخص می‌شوند و این آشفتگی‌ها به‌طور زیربنایی با کارکرد معیوب در تنظیم هیجانی مرتبط است. وقتی که فرد دارای تنظیم هیجانی ناسازگارانه است دور از ذهن به نظر می‌رسد که فکر کنیم این تنظیم هیجانی به او اجازه خواهد داد که در یک محیط بی‌واسطه عمل کرده و عملکرد او را مختل نمی‌کند. به هر حال اگر افراد در تنظیم حالات هیجانی خود مشکل داشته باشند عمده‌تاً این تجارب هیجانی برای آن‌ها غیرقابل تحمل می‌شوند و در صورت تداوم می‌توانند سبب مشکل در روابط جمعی شود. در این حالت آن‌ها با احتمال بیشتری برای جبران کردن، پایان دادن و یا اجتناب از این حالات هیجانی به رفتارهای نامناسب و پرخاشگرانه روی می‌آورند و در روابط بین‌فردی به مشکل بر می‌خورند (رجبی، ۱۴۰۲) به عبارتی افرادی که در تنظیم و پذیرش هیجان مشکل دارند ممکن است از تجارب هیجانی یا بیان احساسات خود اجتناب کرده و یا آن‌ها را سرکوب کنند که ممکن است منجر به احتمال بیشتر رفتارهای پرخاشگرانه شود و در ارتباطات جمعی با مشکل مواجه شود (جلابی و همکاران، ۱۳۹۸). از آنجا که توانایی تنظیم هیجان می‌تواند کیفیت روابط فرد را تعیین کند افرادی که قادر به تنظیم هیجان‌ات خود هستند هیجان‌ات خود و دیگران را بهتر درک می‌کنند. بنابراین چنین

افرادی نسبت به کسانی که در تنظیم هیجانی دشوار دارند، روابط بهتری دارند. برعکس افراد با دشواری در تنظیم هیجانی کمتر قادرند که رابطه خود را با دیگران حفظ کرده و احساس می‌کنند که در الگوهای منفی ارتباط با دیگران قرار گرفتند و خارج از کنترل بودن خود را احساس می‌کنند (Kiviti et al, 2020).

علاوه بر این، نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش خودکنترلی هیجان بر رفتارهای نابهنجار دانش‌آموزان نیز اثربخش بود که این نتیجه با نتایج تحقیقات واحدی و نوایخش (۱۴۰۰) و هایسو و همکاران (Haiso et al, 2013)، شمسایی و همکاران (۱۳۸۱) همخوان بود. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت چنانچه هیجان‌ها به شکل کنترل نشده ابراز شوند، نه تنها کارکرد زیستی و اجتماعی ندارند، بلکه آسیب‌زننده نیز هستند. عدم مدیریت صحیح هیجان‌ها علاوه بر اینکه روابط اجتماعی افراد را تحت تاثیر قرار می‌دهد، می‌تواند سلامت جسمی و روانی آن‌ها را مختل کند و به شکل‌گیری رفتارهای نابهنجار یا اختلال روانی بینجامد. آموزش تنظیم هیجان از طریق بازسازی شناختی و رفتاری و همچنین، آموزش مهارت‌های کنترلی نظیر کنترل خشم و مهارت مقابله‌ای سعی بر بهبود ناتوانی هیجانی و رفتاری افراد دارد که این نیز به نوبه خود، می‌تواند در کنترل علائم و نشانه‌های رفتار نابهنجار تاثیرگذار باشد (Kivity et al, 2020). افراد دارای رفتار نابهنجار وقتی در بافت اجتماعی روابط متقابل قرار می‌گیرند، به دلیل نقص در پردازش محرک با پردازش معیوب اطلاعات اجتماعی از یک سو و استفاده از روش‌های تعاملی نامناسب از سوی دیگر، آمادگی بیشتری برای بروز نشانه‌های رفتار نابهنجار خواهند داشت که این امر ناشی از ضعف مدیریت هیجانی است. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش پیشنهاد می‌شود به معلمان آموزش داده شود که راهبردهای خودکنترلی را آموزش دهند و به دانش‌آموزان بیاموزند که کلاس درس و انجام دادن کارها از راهبردهای خودکنترلی استفاده کنند. به انجام مشاوره‌های فردی و گروهی بین دانش‌آموزان و به‌خصوص دانش‌آموزان در معرض آسیب یا آسیب‌دیده جهت پیشگیری از رفتارهای نابهنجار می‌تواند ثمربخش واقع شود. همچنین، پیشنهاد می‌شود آموزش توقف استفاده از راهبردهای منفی و استفاده از راهبردهای مثبت و سازگارانه در سنین کودکی و توسط والدین آغاز شده و از طریق آموزش مهارت خودکنترلی هیجان در مدرسه خصوصاً در دوره ابتدایی تکمیل شود.

همچنین مراکز آموزش عالی ضمن خدمت طی دوره‌هایی معلمان را با نقش و اهمیت و چرایی و چگونگی استفاده از این مهارت‌ها آگاه کنند تا معلمان هم مهارت‌های ذکر شده را به دانش‌آموزان آموزش دهند. در نهایت توصیه می‌شود روش آموزش خودکنترلی هیجان در مدارس توسط مشاور انجام و مشاوره‌های گروهی به جای فردی جایگزین شوند و شیوه آموزش خودکنترلی هیجانی در قالب طرح‌های آزمایشی با نمونه‌های بزرگ‌تر و با گروه‌های بزرگ‌تر انجام شود.

### مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله، تمرکز اصلی نویسنده اول (سعیده خجسته) بر اطمینان از روایی و پایایی ابزار تحقیق، تحلیل داده‌ها و نظارت بر انطباق مقاله با فرمت مجله و هماهنگی محتوایی مقاله را بر عهده داشت. نویسنده دوم بیشتر بر مقدمه کار، مباحث نظری مقاله متمرکز بود.

### تشکر و قدردانی

بدین وسیله از کلیه مدیران، معلمان و دانش‌آموزان دوره ابتدایی اداره آموزش و پرورش کرمان که ما را در انجام این پژوهش یاری کردند، کمال تشکر و قدردانی را داریم.

### تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است».



## COPYRIGHTS

©2021 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

## منابع

- احمدی، پروین (۱۳۸۰). طراحی الگوی برنامه درسی تلفیقی و مقایسه آن با برنامه درسی موجود دوره ابتدایی در نظام ایران، رساله دکتری برنامه‌ریزی درسی، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- اکبری بونگ، محمد؛ دلیری‌نیا، زهرا؛ رودی علی‌آبادی، ثریا (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی با استفاده از کارتون (نقاشی متحرک) بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پایه ششم. *پژوهش در آموزش/ابتدایی*، ۴(۸)، ۱۰-۱.
- پورکمالی، زهرا؛ زنجانی، زهرا؛ امیدی، عبدالله؛ جوکار، ساناز (۱۴۰۱). مقایسه توانایی تنظیم هیجانی و انعطاف‌پذیری روانشناختی در دختران نوجوان دارای اختلال رفتاری درونی‌سازی‌شده و نوجوانان عادی. *مجله علوم پزشکی فیض*، ۲۶(۲)، ۱۹۳-۲۰۰.
- جاودانی، محمد؛ مرزوقی، رحمت‌الله؛ فولادچنگ، محبوبه؛ محمدی، مهدی؛ ترک‌زاده، جعفر (۱۳۹۴). تدوین الگوی کیفی مدیریت فرآیندهای یاددهی-یادگیری در دوره ابتدایی. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)*، ۲۲(دوره جدید)، ۷(۷)، ۱۴۸-۱۳۳.
- جاوید، محبوبه؛ محمدی، نورالله؛ رحیمی طاقانکی، چنگیز (۱۴۰۱). اثربخشی درمان مبتنی بر تنظیم شناختی - رفتاری هیجان بر تنظیم هیجان و نشانه‌های اختلال نافرمانی مقابله‌ای در نوجوانان. *روان‌شناسی بالینی*، ۱۴(۴)، ۲۵-۹.
- جلائی، مانده؛ چراغ ملایی، لیلا؛ خدابخش پیرکلانی، روشنگر (۱۳۹۸). تاثیر بازی مبتنی بر هوش اخلاقی بر وجدان، خویش‌داری و مسئولیت‌پذیری اجتماعی کودکان با استعداد دبستانی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۵(۵۴)، ۸۹-۵۹.
- خوشابی، کتایون؛ مرادی، شهرام؛ عیسی مرادروبنه، ابوالقاسم؛ شجاعی، ستاره؛ همتی علمدارلو، قربان و دهشیری، غلامرضا (۱۳۸۶). بررسی میزان شیوع اختلالات رفتاری در دانش‌آموزان دوره ابتدایی استان ایلام. *آرشیو توانبخشی (توانبخشی)*، ۸(ویژه نامه (مسلسل ۲۹)، ۳۳-۲۸.
- رجبی قصبه، شهره (۱۴۰۲). نقش سبک‌های ارتباطی مثبت معلم-دانش‌آموز در کنترل زورگویی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی. *پژوهش در آموزش/ابتدایی*، ۵(۱۰)، ۳۵-۱۹.
- رستمی، نیر؛ راد، فیروز (۱۳۹۲). بررسی عوامل اجتماعی مرتبط با گرایش دانش‌آموزان به رفتارهای نابهنجار: مطالعه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر اهر. *مطالعات جامعه‌شناسی*، ۵(۲۰)، ۷۵-۵۵.
- رضایی دهنوی، صدیقه؛ دهقان، اکرم؛ رشیدی، سمیه؛ شجاعی، ستاره (۱۳۹۸). تأثیر آموزش تنظیم هیجان بر مهارت‌های اجتماعی کودکان با اختلال طیف اوتیسم. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۶(۱)، ۱۴۸-۱۳۸.
- سیف، سوسن؛ کدیور، پروین (۱۴۰۲). *روانشناسی رشد*. انتشارات سمت.
- شمسائی، فرشید؛ الحانی، فاطمه؛ چراغی، فاطمه؛ قلعه‌ایها، علی (۱۳۸۸). بررسی نیازهای بهداشت روانی مردم شهر همدان. *مجله علمی پژوهشی یافته*، ۱۱(۴)، ۱۰۷-۱۱۵.
- شیبانی، حسین؛ میکاییلی، نیلوفر؛ نریمانی، محمد (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی درمان شناختی-رفتاری و آموزش تنظیم هیجان بر تحریک‌پذیری، افسردگی، اضطراب، استرس و تنظیم هیجانی نوجوانان دارای اختلال بدتنظیمی خلق مخرب. *روان‌شناسی بالینی*، ۱۲(۲ (پیاپی ۴۶))، ۵۰-۴۱.
- صدیق سروسستانی، رحمت‌الله (۱۴۰۱). *جامعه‌شناسی انحرافات اجتماعی*، انتشارات سمت.
- عزیزی، معصومه (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش خودکنترلی گروهی بر مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی و تاب‌آوری در دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی. *پژوهش در آموزش/ابتدایی*، ۲(۴)، ۳۱-۲۲.

- نایب‌زاده، سپیده؛ ابولقاسمی، عباس؛ کافی ماسوله، سید موسی؛ خسروجاوید، مهناز (۱۴۰۱). تأثیر آموزش تنظیم هیجان بر رفتارهای انطباقی/اجتماعی نوجوانان دارای اختلال اضطراب جدایی. *روان‌شناسی افراد استثنایی*، ۱۱۱-۱۳۸، (۴۶)۱۲.
- نوابخش، مهرداد؛ واحدی، مریم (۱۳۸۹). بررسی رابطه سرمایه اجتماعی خانواده بر ناهنجاری‌های رفتاری دانش‌آموزان. *پژوهش‌نامه علوم اجتماعی (گرمسار)*، ۴(۴)، ۸۲-۹۲.
- واحدی کوچنق، حسین؛ اقبالی، علی؛ رضایی، رسول؛ بخشی، سمیه (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر بهبود مهارت اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی دارای اختلال نافرمانی مقابله‌ای. *توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۱۲(۳)، ۵۹-۷۰.
- یوسفی، فریده؛ خیر، محمد (۱۳۸۱). بررسی پایایی و روایی مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون و مقایسه عملکرد دختران و پسران دبیرستانی در این مقیاس. *علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۱۸(۲) (پیاپی ۳۶)، ۱۴۷-۱۵۸.

## References

- Ahmadi, Parveen. (2008). Designing a Unified Curriculum Model and Comparing it with the Existing Curriculum of the Elementary School in the Iranian System, Doctoral Dissertation in Curriculum Planning, Tehran: Tarbiat Modares University.
- Akbary, M., Dalirinia, Z., & Ruodi Aliabadi, S. (2023). The Effectiveness of Life Sills Training Through Cartoons on Social Adjustment of Students in Grade Sixth. *Research in Elementary Education*, 4(8), 1-10. [In Persian] <https://doi.org/20.1001.1.26765500.1401.4.8.8.3>
- Azizi, M. (2021). Effectiveness of Group Self-Control Instruction on Self-Regulatory Learning Skills and Resilience in Sixth-Grade Elementary Students. *Research in Elementary Education*, 2(4), 22-31. [In Persian] <https://doi.org/20.1001.1.26765500.1399.2.4.3.6>.
- Chambers, R., Gullone, E. & Allen, N.B. (2009). Mindful Emotion Regulation: on Integrative Review. *Clinical Psychology Review*, 29(1), 560- 572. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.06.005>
- Christina Kowalik S. (2004). Childhood Disorders Diagnostic Desk Reference. *Journal of Child & Adolescent Psychopharmacology*;14(3). 7-495. doi/10.1089/cap.2004.14.495
- Deniz, S. (2013). The Relationship between Emotional Intelligence and Problem-solving Skills in Prospective Teachers. *Educational Research and Reviews*, 8(24), 2339-2345. <https://doi.org/10.5897/ERR2013.1584>.
- Erozkan, A. (2013). Assessment of Social Problem Solving concerning Emotional Intelligence. *The Online Journal of Counseling and Education*, 2(3),16-32. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.25399.75682>
- Gross, J. J. (2002). Emotion Regulation: Affective, Cognitive, and Social Consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281- 290. <https://doi.org/10.1017/s0048577201393198>
- Guo C, Saxton GD. (2014). Tweeting Social Change: How Social Media Are Changing Nonprofit Advocacy. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 43(1), 57-79. DOI:[10.1177/0899764012471585](https://doi.org/10.1177/0899764012471585)
- Hsiao EY, McBride SW, Hsien S, Sharon G, Hyde ER, McCue T, Codelli JA, Chow J, Reisman SE, Petrosino JF, Patterson PH. (2013) Microbiota Modulate, *Behavioral and Physiological Abnormalities Associated with Neurodevelopmental Disorders*; 155(7):1451-63. DOI: [10.1016/j.cell.2013.11.024](https://doi.org/10.1016/j.cell.2013.11.024)

- Haven T. L., van Grootel L. (2019). Preregistering qualitative research. *Accountability in Research*, 6(3), 1–16. <https://doi.org/10.1080/08989621.2019.1580147>
- Hodges, Amy., Joosten, Annette., Bourke-Taylor, Helen., Cordier, Reinie. (2020). School Participation: The Shared Perspectives of Parents and Educators of Primary School Students on the Autism Spectrum. *Research in Developmental Disabilities*, 22: 02-35. DOI: [10.1016/j.ridd.2019.103550](https://doi.org/10.1016/j.ridd.2019.103550)
- Jalaie, M.; CheraghoMallaie, L. and Khodabakhsh Pirkalani, R. (2018). The Effect of the Game Based on Moral Intelligence on the Conscience, Self-control, and Social Responsibility of Gifted Elementary School Children. *Educational Psychology Quarterly*, 15(54), 59-89.[In Persian] . [doi.org/10.22054/jep.2020.38713.2536](https://doi.org/10.22054/jep.2020.38713.2536)
- Javadani, M, Marzouqi, R, Fouladcheng, M, Mohammadi, M, and Turkzadeh, J (2014). Development of a Qualitative Model of Management of Teaching-learning Processes in Elementary School. *Teaching and Learning Researches (Behavioral Sciences)*, 22 (new period) (7), 133-148. <https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=289462>. [In Persian] .
- Javid, M., mahammadi, N., & Rahimi, C. (2022). Emotion Regulation and Oppositional Defiant Disorder Symptoms in Adolescence. *Journal of Clinical Psychology*, 14(4), 9-25.. [In Persian] <https://doi.org/10.22075/jcp.2022.26068.2373>.
- Kamakina, Olga Y. (2020). Features of Psychology of Health of Primary School Children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 03 (302): 020-025. DOI:[10. 1016 /j. sbspro . 2016 .10.193](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.193)
- Kivity Y, Sela MS, Yariv A, Koubi M, Saad A, Fennig S. (2020). Transdiagnostic Treatment of Anxiety Disorders in a Group Format Based on the Principles of the Unified Protocol: a Preliminary Intensive Measurement Examination of Process and Outcome. *International Journal of Cognitive Therapy*;13(2),127-145. <https://doi.org/10.1007/s41811-019-00059-1>
- Korkmaza. S., Keleş. D. D., Kazgan. A., Baykara. S., Gürok. M. G., Demir. C. F., Atmaca. M. (2020). Emotional Intelligence and Problem-solving Skills in Individuals Who Attempted Suicide, *Journal of Clinical Neuroscience*, 74, 120-123. DOI: [10.1016/j.jocn.2020.02.023](https://doi.org/10.1016/j.jocn.2020.02.023)
- Khoshabi, K. (2006). Investigation of the Prevalence Rate Behavioral Disorders in Elementary Students of the Province Ilam. *Special Letter of Rehabilitation in Diseases and Disorders Psychiatry*, No. 29: 28-33. [In Persian] <http://rehabilitationj.uswr.ac.ir/article-1-126-en.html>
- Layton, R. L., & Muraven, M. (2014). Self-control is Linked with Restricted Emotional Exterms. *Personality and Individual Difference*, 58(1), 48-53. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.10.004>
- Lei, Hao & Chiu, Ming Ming & Quan, Junchi & Zhou, Wenye. (2020). Effect of Self-control on Aggression Among Students in China: A Meta-analysis, *Children and Youth Services Review, Elsevier, vol. 116(C)*. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105107>
- Liorente, A. M., Williams, J., Satz, P., & D'Elia, L. F. (2003). Children's Color Trails Test (CCTT). *Odessa, FL: PAR*. DOI: [10.1080/13854040802427795](https://doi.org/10.1080/13854040802427795)
- Nayebzadeh, S., Abolghasemi, A., Kafi Masooleh, S. M., & khosrojauid, M. (2022). The Effect Emotional Regulation Training on Adaptive Social Behaviors of Adolescent with Separation

- Anxiety Disorder. *Psychology of Exceptional Individuals*, 12(46), 111-138. doi.org/10.22054/jpe.2022.61146.2330
- Navabakhsh M, Vahedi M. (2010). The Relationship between Family Social Capital on Behavioral Abnormalities Students, *Journal of Sociology*, 4(4): 82-92. [In Persian] <https://doi.org/10.22037/ch.v4i3.15680>
- Pourkamali Z, Zanjani Z, Omidi A, Joekar S. Comparison of Emotional Regulation Ability and Psychological Flexibility in Adolescent Girls with Internalized Behavioral Disorders and Normal Adolescents. *Feyz* 2022; 26 (2) :193-200. [In Persian] <http://feyz.kaums.ac.ir/article-1-4544-en.html>
- Rajabi Ghasabe, S. (2024). The Role of Teacher-student Communication Styles in Controlling the Behavior of Elementary School Students. *Research in Elementary Education*, 5(10), 19-35. [In Persian] DOI: 10.48310/reek.20
- Rezaei Dehnavi, S, Dehghani, A, Rashidi, S, & Shojaei, S. (2019). The Impact of Emotion Regulation Training on Social Skills of Children with Autism Spectrum Disorder. *JOURNAL OF CHILD MENTAL (JOURNAL OF CHILD MENTAL HEALTH)*, 6(1), 138-148. [In Persian] <http://dx.doi.org/10.29252/jcmh.6.1.12>
- Rostami, Nir, and Rad, Firoz (2012). Investigating Social Factors Related to Student's Tendency towards Abnormal Behaviors: A Study of Secondary School Female Students in Ahar city. *Sociological Studies*, 5(20), 55-75. [In Persian]
- Rutter, M. A. (1985). Children's Behavior Questionnaire for Completion by Teachers; Preliminary Findings. *J Child Psychol Psychiatry*. 8(1): 1-11. DOI: [10.1111/j.1469-7610.1967.tb02175.x](https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1967.tb02175.x)
- Seif, S. (1402), *Developmental Psychology*, Tehran: Organization for Studying and Compiling Humanities Books of Universities, Samt, 32nd edition. [In Persian]
- Shamsaei F, Alhani F, Cheragi F, Galeiha A. (2009). Assess the Mental Health Needs of People in Hamedan. *Yafteh J*. 11(4):107-115. [In Persian] <http://yafte.lums.ac.ir/article-1-196-en.html>
- Sediq Sarvestani, R, A. (2022). *Social Pathology of Social Deviations*. Tehran: Samt Pub. First Edition. [In Persian]
- Sheibani, H., Mikaili, N., & Narimani, M. (2020). The Effectiveness of Cognitive Behavioral Therapy and Emotion Regulation Training on Irritability, Depression, Anxiety, and Emotion Regulation in Adolescents with Disruptive Mood Dysregulation Disorder. *Journal of Clinical Psychology*, 12(2 (46)), 41-50. SID. [In Persian] <https://doi.org/10.22075/jcp.2020.19250.1778>
- Vahedi, H., Eghbali, A., Rezaei, R., & Bakhshi, S. (2021). The Effectiveness of Emotion Regulation training in Improving Social Skills of Elementary School Students with Oppositional Defiant Disorder. *Empowering Exceptional Children*, 12(3), 59-70. [In Persian] <https://doi.org/10.22034/ceciranj.2021.250962.1463>
- Yousefi, Faridah, and Khair, Mohammad (2012). Examining the Reliability and Validity of Matson's Social Skills Measurement Scale and Comparing the Performance of High School Girls and Boys in This Scale. *Social Sciences and Humanities of Shiraz University*, 18(2 (consecutive 36)), 147-158.